



Om to typer læseforståelse på fremmedsprog

Farø, Ken Joensen

Published in:
Maal & Maele

Publication date:
2015

Document version
Også kaldet Forlagets PDF

Document license:
[Ikke-specificeret](#)

Citation for published version (APA):
Farø, K. J. (2015). Om to typer læseforståelse på fremmedsprog. *Maal & Maele*, 36(4).

Om to typer læseforståelse på fremmedsprog

Af Ken Farø

Mange sætter det at »kunne« et sprog lig med at tale eller skrive det. Det hænger bl.a. sammen med, at det hurtigt kan fastslås, om man kan producere en grammatisk og idiomatisk konventionel sætning eller en tekst, som passer til situationen, om det nu er på skærm, papir eller ved hjælp af sine taleorganer og luften. Men selv om det er personligt tilfredsstillende, hvis det lykkes at kunne føre sig frem på udenlandsk, slører dette fokus på produktionsevnen, at det ofte er mere samfundsnyttigt at udvikle virkelig gode tekstlæsere og lyttere på fremmedsproget. At afgøre, om nogen kan læse og forstå, kræver imidlertid en indirekte test, idet man jo ikke kan se ind i modtagerens hoved. Jeg vil her kun fokusere på læseforståelsen, idet jeg diskuterer to forskellige typer, nemlig *bredde-* og *præcisionsforståelse*. Eksempelsproget er tysk, men pointerne er almene.

Gevinsten ved kompetente fremmedsprogsreceptionister

At kunne *recipere*, altså læse/lytte til og forstå autentisk fremmedsprog, er en væsentlig kompetence, både privat, socialt og professionelt. Der er behov for, at så mange som muligt tidligt lærer et fremmedsprog ud over det semiuniverselle engelsk. Vel

at mærke frem til et niveau, hvor de med succes kan anvende det i deres arbejde. Navnlig i en asymmetrisk relation som den tysk-danske, hvor gevinsten ved at få adgang til det store sprogområde er større end den anden vej. Dette behov har bl.a. industri og erhvervsliv fremført. Tysk fra femte klasse er psykologvistisk rigtigt pga. den forstyrrende pubertet, men det er betalt med færre timer i udskolingen. Desuden ændrer det ikke ved, at tysk for de fleste er et kunstsprog, fordi vi i dag udsættes så lidt for det, inden det professionelle behov opstår. Dette ønske fra aftager-side, der melder om enorme potentielle udviklings- og forretningsmuligheder med ingeniørers, kemikeres, lægers, journalisters etc. hypotetisk dybe tyskkompetencer, indfris ikke i dag. Derfor må der gøres noget radikalt; gode tyskkundskaber skal ikke være forbeholdt germanister.

Der er andre gode argumenter for at satse på reception, fx at forståelse går forud for anvendelse; det gælder både for førstesprog og fremmedsprog. Når man læser og lytter, øger man sit ord- og konstruktionsforråd, sin evne til at bruge grammatikken og andre elementer af sprogsystemet. Dermed styrker man også produktionsevnen.

Tests

Ofte undersøger man læseevnen ved at lade testpersonen referere det overordnede indhold af en tekst. En anden metode baserer sig delvist på disciplinen »version«, sprogsystemorienteret oversættelse til modersmålet, som Gorm Tortzen skrev kritisk om i *Mål og Måle* 2014/3. Når jeg alligevel gerne vil slå et slag for oversættelsesmetoden, er det, fordi den ikke behøver at fokusere ensidigt på sammenligning af udgangs- og målsprogets grammatik. Navnlig hvis man retter søgelyset mod særlige potentielle forståelsesproblemer i teksten frem for at forlange hele teksten oversat og dermed drukne i vanskeligheder og sproglige niveauer, er der som testmetode klare fordele ved den: Den afslører nemlig både, om man er præcisionslæser på fremmedsproget, om man kender forholdet mellem de to sprog godt, og om man håndterer disse forskellige operativt.

I forbindelse med et didaktisk for-søg på Teologi ved Københavns Universitet under *Sprogsatsningen* skulle de studerende niveaudeles ud fra to tests. I den ene skulle de besvare brede indholdsspørgsmål til en relativt let tekst. I den anden handlede det om at oversætte udvalgte ord, udtryk og konstruktioner i en lidt vanskeligere tekst. De studerende blev opfordret til at bruge alle hjælpemidler, og de havde næsten ubegrænset tid.

Det største problem var ikke den generelle indholdsgengivelse (test 1).

Derimod voldte test 2, hvor det handlede om det præcise indhold af specifikke ord, fraser og konstruktioner, en del vanskeligheder. På nær et par undtagelser var der en tendens til at gætte på noget, som, i nogle tilfælde med stor fantasi, lignede noget, de studerende/testpersonerne kendte i forvejen. Det kan være interlingvalt tysk-dansk, som når *am hellichten Vormittage* morfemstridigt læses som 'hele formiddagen' (i stedet for 'ved højlys (formid)dag'), *Messern* af flere teologer (!) forstås som 'messer' (i stedet for *knive*), pronomenet *denen* interpreteres som 'den' (i stedet for 'som ... til'), konjunktionen *um* læses som 'om' (i stedet for 'for/til at'), *befremdet* forstås som 'fremmedgjort' ('vantro, skeptisk'), *bleibt* opfattes som 'bliver' ('bliver ved med'), og præpositionen *unter* sættes lig med 'under' (i stedet for her 'blandt'). Det kan også være intra-lingvalt i tysk, som når *entgegnete* fejllæses som det bedre kendte *begegnete* ('mødte') på grund af den fælles stamme, *geg(e)n*, skønt *entgegen* betyder 'svare'. Eller når *Gestirne* læses som *stjerner*. Ordets betydning er 'himmelleger', som omfatter både stjerner, planeter, asteroider, kometer osv. *Stjerner* hedder *Sternen*.

Testpersonerne er for trygge i deres gæt. De går ud fra en forestilling om, at det, der har lignende udtryksside, hvad enten det er sproginternt eller sammenlignende, også deler samme indhold. Vi er i det felt, der kaldes for *arbitraritet*, altså

manglende nødvendig forbindelse mellem sprogtegnets udtryks- og indholdsside. Undersøgelser fra de senere år viser, at arbitrariteten spiller en større rolle for forholdet mellem sprogpar end hidtil antaget. Havde de studerende været mere bevidste om arbitrariteten i sproget, havde de muligvis foretaget flere kontrolopslag og udfordret deres intuition. Det vil være oplagt at gentage denne test, efter at de studerende er blevet teoretisk introduceret til arbitraritetsbegrebet og i samme anledning konfronteret med (overraskende) eksempler på manglende ækvivalens trods udtryksmæssig lighed i sprogparret. Antagelsen er, at de dermed øger deres præcisionslæsevne betragteligt, både teoretisk, metodisk og praktisk.

Hvilke læsekompetencer?

Det bør være fremmedsprogsundervisningens mål nr. 1 at lære at læse, fordi det er det letteste og nyttigste, og fordi det støtter tale- og skrivekompetencen. For de produktive færdigheders vedkommende er udbyttet mindre pr. investeret katedertime, i hvert fald med de aktuelle didaktiske redskaber. Og man kan ikke dække det hele lige godt.

Men læsevne er mange ting. Det er bl.a. afkodning af sætningstyper, tekstgenrer, talehandlinger, ord, flerordsudtryk, kasusgrammatik, ledstilling, bøjning, orddannelse, konstruktioner, viden om verden, fonetik og retskrivning. Derfor skal der også meget til at skaffe sig tæt på fuld for-

ståelse på fremmedsproget. Nogle vil indvende, at det vigtigste bare er at kunne læse nogenlunde. Men hvad er værst: ikke at forstå noget og være klar over det, eller tro at man forstår noget, selv om man ikke gør det? Det kommer naturligvis an på situationen, opgaven og vigtigheden af det misforståede. Den gode fremmedsproglæser kan læse både romaner, aviser, e-mails, instrukser, skilte etc. I hvert fald i de tre sidste tilfælde kan et enkelt misforstået ord være fatalt og udgøre forskellen mellem blasfemi, krig, fejlversættelse af et masseprodukt og fejlbetjening af en maskine eller ej. Derfor skal man også vide, hvornår det er vigtigt at være 100 % sikker i sin forståelse, og hvordan man metodisk sikrer den. Navnlig i professionelle sammenhænge skal man kunne slå henholdsvis »bredde«- og »præcisions«-knappen til og fra.

Gæt og ret

I læseforskningens fremmedsprogsudgave er *gættestrategier* et standardbegreb. Det implicerer, at den sproglærende kan regne mange ordbetydninger ud ved hjælp af kombination og sammenligning med modersmålet eller allerede kendte ord på fremmedsproget. Det er praktisk at operere med i begyndelsen af processen med at få en fremmed kode installeret, for man skal jo ikke tage modet fra de lærende. Men på et tidspunkt må sandheden frem, mindst én gang: Sprog, også nabosprog, er i udstrakt grad inkongruente, og selv om deres

elementer ligner hinanden på overfladen, følges ligheden sjældent af 100 % indholdsmæssig eller funktionel overensstemmelse. Begrebet *falske venner* er relevant her, men det er også risikabelt, fordi det indikerer, at den hellige grav hinsides disse enkelttilfælde er velforvaret. Men problemerne er langt mere omfattende, end de fleste gør sig begreb om. En begyndelse er *bevidsthed*. Bevidsthed er i denne sammenhæng ofte et resultat af konfrontation med egen utilstrækkelighed; det er bl.a. det, man oplever, når man bliver rettet. Og lige så demotiverende det er at blive rettet hele tiden, lige så farlig er forestillingen, at de to sprogsystemer passer sammen som fod i hose, og at ord og udtryk, der ligner hinanden, har samme betydning eller funktion. En fejlversat bogtitel er en skamplet for et forlag og kan medføre betydelige tab. En misforstået brugervejledning kan afstedkomme elektrisk stød, og forkert oversatte indlægssedler i medicinpakninger er potentielt livstruende. Det betyder ikke, at disse

scenarier skal være tilgangen til fremmedsprogpædagogik, for det ville være et didaktisk tilbageskridt med et konstant fokus på fejl. Det handler derimod om grundlæggende at kende og kunne begge dele, både overkommelig breddelæsning og 100 % kontrolleret præcisionslæsning, til hver sin tid og hvert sit formål. Vi kan også kalde de to typer *makro-* og *mikroforståelse*, og vi skal udvikle og teste begge typer læsning. Mikroforståelse passer især til skriftlighed, korte tekster, nedslag, enkeltord, grammatik, konstruktioner og udtryk, og til særligt kritiske situationer (udgivelser, overskrifter, manualer fx). Makroforståelse går også i spænd med mundtlighed, længere tekster, overblik og sammenhænge. De to læseforståelsestyper betinger hinanden, men metodisk og testningsmæssigt er de forskellige.

Meget af dette kan overføres til den anden receptive grundfærdighed, lytteforståelsen. Men den tager vi en anden gang.

Ken Farø er lektor i tysk sprog, ph.d.,
Institut for Engelsk, Germansk og Romansk, Københavns Universitet